

Sandock, Bernd

Hennig, C., Knödler, U. (1985): Problemschüler - Problemfamilien.

Weinheim: Beltz (238 Seiten; DM 29,80) [Rezension]

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 35 (1986) 6, S. 232-233



Quellenangabe/ Reference:

Sandock, Bernd: Hennig, C., Knödler, U. (1985): Problemschüler - Problemfamilien. Weinheim: Beltz (238 Seiten; DM 29,80) [Rezension] - In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 35 (1986) 6, S. 232-233 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-20709 - DOI: 10.25656/01:2070

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-20709>

<https://doi.org/10.25656/01:2070>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Vandenhoeck & Ruprecht **V&R**

<http://www.v-r.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie

Ergebnisse aus Psychoanalyse, Psychologie und Familientherapie

Herausgegeben von R.Adam, Göttingen · A.Dührssen, Berlin · E.Jorswieck, Berlin
M.Müller-Küppers, Heidelberg · F.Specht, Göttingen

Schriftleitung: R.Adam und F.Specht unter Mitarbeit von G.Baethge und S.Göbel
Redaktion: G.Presting

35. Jahrgang / 1986

VERLAG FÜR MEDIZINISCHE PSYCHOLOGIE IM VERLAG
VANDENHOECK & RUPRECHT IN GÖTTINGEN UND ZÜRICH

Ergebnisse aus Psychoanalyse, Psychologie und Familientherapie

Hefte 6

Vandenhoeck & Ruprecht (1986)

Berücksichtigung seiner persönlichen Bedürfnisse hervorhebt. Daher liegt der Schwerpunkt bei neueren diagnostischen Ansätzen, die der Autor ausführlich im 2. Kapitel des Buches vorstellt, auf Behandlung und Förderung: aus dem „was ist“ soll ein „was soll“ werden. Die Förderdiagnostik wird als alternatives Konzept zur Einweisungsdiagnostik vorgestellt, wobei diese keine einseitigen Lösungsmöglichkeiten bereithält, sondern zu einer ganzheitlichen Betrachtungsweise hinführen will. Förderdiagnostik will helfen, Probleme und Bedürfnisse von Kindern wahrzunehmen und zu verstehen. Sie besitzt eine pädagogische, anthropologische, soziale, didaktische, therapeutische und ganzheitliche Dimension. Zu den Rahmenbedingungen von förderdiagnostischen Prozessen zählt der Autor neben dem konkreten Anlaß der Diagnostik eine entsprechend positive Einstellung, die Frage nach den Methoden und den Zielen. Förderdiagnostik orientiert sich nicht an Normen, sondern am Kind. Bei aller Kritik an den psychometrischen Testverfahren empfiehlt der Autor, diese quasi umzufunktionieren, d. h. unter qualitativem Aspekt einzusetzen.

Auf Probleme bei der Realisierung von Förderdiagnostik, insbesondere auf die der Institution Schule und schulinterner Vorgaben, weist Konrad Bundschuh im 4. Buchkapitel hin. Hier stellt er zwei Projekte vor. Den Abschluß bildet eine förderdiagnostische Begutachtung eines Kindes mit schwerer geistiger Behinderung zu Zwecken einer optimalen Förderung. Gerade diese letzten Beispiele verdeutlichen sehr anschaulich die Ziele der Förderdiagnostik und ermutigen, von den traditionellen Wegen abzuweichen. Nimmt man die Förderdiagnostik ernst und begreift sie als vorhandene Alternative oder sogar als Antikonzept im pädagogisch-psychologischen Bereich, so braucht man viel Zeit, eine hohe Qualifikation, eine an den Bedürfnissen des Kindes orientierte ganzheitliche Einstellung und die Möglichkeit, Fördermaßnahmen beim Individuum und in Gruppen auch sachgerecht durchführen zu können. Förderdiagnostik meint weniger die Diagnose von Fehlleistungen und Defiziten, als vielmehr die Fragen nach den Ursachen und Gründen sowie den Möglichkeiten einer Hilfe.

Eva Rhode, Neustadt (Aisch)

Rotthaus, W. (Hrsg.) (1985): **Psychotherapie mit Jugendlichen.** Dortmund: Verlag modernes lernen; 278 Seiten.

Eine Antwort auf die Herausforderung, die die Psychotherapie Adoleszenter darstellt, versucht der vorliegende Sammelband, dessen Beiträge sowohl „typische Entwicklungsaufgaben des Jugendalters“ (Klappentext) als auch ein modifiziertes Verständnis der Adoleszenzkrise behandeln. Die kritische Betrachtung jener „gewohnten“ Verständnisebene, auf der die Entwicklungsaufgaben dieses Alters überhaupt erst als „typische“ erscheinen können, ist maßgeblich für eine Veränderung der Problem-perspektive jenseits von „Schul-Verschreibungen“ und wird m. E. in den zentralen Beiträgen von Olbrich, Rotthaus und Zauner sichtbar.

Die weiteren Arbeiten entsprechen dem Anspruch eines Sachbuchs in Sammelbandform, möglichst umfassend eine bestimmte Thematik darzustellen. Es handelt sich dann um grundsätzliche Aspekte im psychotherapeutischen Arbeitsfeld. Beispielhaft hierfür ist die Einführung in die systemisch orientierte Familientherapie von Schmidt. Zirkuläres Denken löst ein einschleifende Fixierung auf den „Symptomträger“ auf. Statt dessen stellt sich das Symptom als Strukturteil einer besonderen Interaktionsform eines Systems dar, das adaptiven wie mutativen Prozessen unter-

liegt. Die Ausführungen von Rotthaus sind, hierzu analog, von der Bipolarität des Verhaltens geprägt: Symptomatisches Verhalten ist ein u. U. wichtiger Leistungsträger für den Erhalt des familiären Zusammenhangs (S. 48). Gerade der Jugendliche scheint aufgrund der idealtypischen Beschreibung als Rollenexperimentator, verbunden mit Wertrelativierung bzw. -neuorientierung, für Delegation geeignet. Der hohe Wert dieser Fokus-bildung in der therapeutischen Arbeit mit Jugendlichen ist unbestreitbar. Trotzdem handelt es sich um eine der Sache übergeordnete (methodologische) Problemperspektive. Gleichmaßen können die Deskription psychotischen Erlebens im emphatischen Nachvollzug (Heinermann bzw. Leurs), die Relevanz der Teamsupervision (Siebert) und die Beiträge zur Musik- und Maltherapie (Dill, Gustoff; Neuhaus) als übergreifende methodische Möglichkeiten gesehen werden. Der jugendspezifische Fokus fällt relativ schwach aus.

Denkbar wäre, daß sich ‚der Jugendliche‘ einem solchen eingrenzenden Zugriff entzieht. Dies darf jedoch nicht dem verbreiteten „Störreizmodell“ des Jugendalters zugeordnet werden – Adoleszenz als ‚normale Verrücktheit‘, als eine das Gestörtsein implizierende Lebensphase. Die Schwierigkeit und gleichzeitig die Bedeutung von Entwicklung in dieser Zeit ist vielmehr in der Menge von Veränderungsreizen zu sehen, die von den Jugendlichen adaptiv beantwortet werden können (vgl. Olbrich, S. 16).

Stimmungsschwankungen und Selbstvergrößerung, pathologisierende Erlebnisverarbeitung oder drohende persistierende Regression beleben eine individuell gebundene, psychogenetische Betrachtungsperspektive, die aber allererst der Orientierung des Therapeuten am Symptom dient (vgl. den Beitrag Zauners, S. 124 ff.). Die Umkehrung des Störreizmodells in ein Entwicklungsreizmodell betont in der Orientierung des Therapeuten am Jugendlichen die konstruktive Form der Verarbeitung der Anforderungen, die der Jugendliche affektiv und kognitiv zu leisten imstande ist (vgl. Olbrich, S. 38 f.).

Adoleszenz als „Durchgangsstadium“ (Zauner, S. 142) ist vor diesem Hintergrund nicht primär gestörte Entwicklung, sondern wirkt in ihrer hohen Bestimmtheit von Veränderungsreizen selbst störend. Die Wahrnehmung des – auch krisisch pubertierenden – Jugendlichen unter dem Gesichtspunkt einer primär progressiven (nicht regressiven) Entwicklungstendenz verändert, wie oben schon erwähnt, das gewohnte Verständnis, prägt die Problemperspektive des Bandes und macht ihn lesenswert.

Beate Reschke-Fritzel, Bad Vilbel

Hennig, C., Knödler, U. (1985): **Problemschüler – Problemfamilien.** Weinheim: Beltz; 238 Seiten, DM 29,80.

Hennig/Knödler wollen, wie der Untertitel zum Ausdruck bringt, die „Praxis des systemischen Arbeitens mit schulschwierigen Kindern“ beschreiben. Auf der Basis des systemtheoretischen Denkmodells vertreten die Autoren einen Ansatz, der systemische (Mailänder Schule), strukturelle (Minuchin) und entwicklungsorientierte (Satir) Elemente integriert.

Vor diesem Hintergrund skizzieren sie in Teil I einige Kontextbedingungen dieser Praxis, legen die Vorteile dieses Ansatzes dar und führen damit Argumente an, weshalb Familientherapie auch in der Institution Schulpsychologie ihren Platz hat, was mancherorts noch in Frage gestellt wird.

Im Weiteren wird der sogenannte Problemschüler in seiner Doppelrolle als Mitglied des Schulsystems und des Familiensystems, im Schnittpunkt zweier sich überlagernder Systeme stehend, betrachtet.

Teil II („Praxis des systemischen Ansatzes in der schulpyschologischen Einzelfallhilfe“), beginnt mit vier Fallbeispielen (offener, verdeckter Ehekonflikt; überforderter Schüler; unvollständige Familie). Der Familienhintergrund wird dargestellt und systemische Hypothesen werden entwickelt, die sich aber weitestgehend auf die Familie beschränken und das System Schule/Klasse nur partiell mit einbeziehen. Das ist eine von zwei wesentlichen Verkürzungen in diesem Buch, auf die noch eingegangen wird.

Wer etwas über die theoretischen Grundlagen des familientherapeutischen Vorgehens erfahren möchte, wird dies in den folgenden Kapiteln können: In angenehm knapper Weise werden hier etwa „Merkmale des Familiensystems“ (Kap. 2) oder „Das therapeutische System“ (Kap. 4) zusammengefaßt dargestellt oder Ausführungen über die „Therapeutenpersönlichkeit“ (Kap. 3) gemacht.

Besonders intensiv und dicht sind die Beschreibungen des „Therapieprozesses“ (Kap. 5) sowie die Schilderungen familientherapeutischer Methoden (Kap. 6). Dieses Kernstück des Buches macht daher auch nahezu die Hälfte des Seitenumfanges aus. So wird auf die Bedeutung des telefonischen Erstkontakts eingegangen und der Verlauf des Familienerstgesprächs detailliert beschrieben, an manchen Stellen geradezu wie in einem Rezeptbuch, einschließlich konkreter Formulierungsvorschläge. Diese Darstellungsweise wird in den Abschnitten über die diagnostischen und therapeutischen Methoden fortgesetzt. Dort werden die bekannten Techniken zusammengetragen; aufgelockert durch humorvoll-treffende Bildillustrationen. Das Buch ist, und das zeigt sich besonders in diesen beiden Kapiteln, ein „ausführlicher Erfahrungsbericht“ familientherapeutischer Arbeit „von und für Praktiker“. Dabei kann es für den Leser von unterschiedlicher Bedeutung sein:

- es kann diejenigen gespannt machen, die hier erstmals eine „andere“ Sichtweise des „Problemschülers“ erleben;
- es gibt einen detaillierten Überblick diagnostischer und therapeutischer Methoden und hat daher geradezu den Charakter eines Nachschlagewerks für Berater/Therapeuten, die noch nicht auf jahrelange Familientherapie-Erfahrung zurückblicken können;
- für erfahrenere Familientherapeuten jedoch bringt das Buch wenig Neues, auch das wird an diesen Kapiteln deutlich.

In Kapitel 9 entwickelt *E. Ergenzinger* aus seiner Arbeit als Lehrer systematische Handlungsstrategien in der Klasse. Anschließend weisen die Autoren auf die Grenzen ihres Ansatzes hin (Kap. 10) und spannen einen Bogen von der systemischen Therapie zu gesellschaftlich-ökologischen Tendenzen (Kap. 12). Hervorzuheben sei hier noch die Behandlung des Themas „Umgang mit dem System Schule: Beratungsstrategien“ (Kap. 8). Besonders bei diesem Kapitel wird deutlich, was sich eigentlich durch das ganze Buch zieht: *Hennig/Knödler* sprechen zwar immer wieder davon, daß ein Schüler Mitglied zweier Systeme ist (Schule und Familie), gehen aber einseitig davon aus, daß dasjenige System, das den „Problemschüler“ quasi verursacht, das familiäre System ist. Das schulische System ist lediglich die Bühne, auf der das Problem ausgetragen wird (S. 12), oder es wird herangezogen zur Verbreiterung der Informationsbasis für die (Familien-)Diagnose (S. 23), bzw. die Schule wird als eine Art Turbolader betrachtet, der familienbedingte Probleme effektiver zum Ausdruck bringt. Hier wird der zirkuläre Denkansatz verkürzt: Es wird nicht mehr thematisiert, daß das System Schule und das System Familie durch das jeweilige Kind zu einem neuen System sich vereinigen. Der „Problemschüler“ übernimmt ebenso für dieses neue System eine Funktion. *Hennig/Knödler* lassen das System Schule in ihrer Einzelfallhilfe zu sehr aus dem Blickfeld.

Als zweiter wesentlicher Punkt ist kritisch anzumerken, daß die Autoren an keiner Stelle auf Funktion und Aufgaben ihrer „Bildungsberatungsstelle Tübingen“ eingehen. Sie beziehen ihre Institution nicht in die systemischen Überlegungen mit ein, reflektieren nicht deren Stellung im Beratungsprozeß, obwohl die Institution mit zum therapeutischen System im weitesten Sinn gehört und auch bedeutenden Einfluß auf die therapeutische Arbeit hat. Der Leser muß vielmehr den Eindruck von einer unabhängigen, frei schwebenden, niemandem verpflichteten Einrichtung bekommen. Diese beiden Verkürzungen sind bedauerlich, klammern *Hennig/Knödler* doch dadurch zwei für den Bereich bedeutungsvolle Aspekte aus. Aber vielleicht spiegelt das zugleich den allgemeinen Diskussionsstand bei der Anwendung des systemischen Vorgehens im Schulbereich wider.

Bernd Sandock, Berlin

Stein, A./Stein, H. (1984): Kreativität. Psychoanalytische und philosophische Aspekte. München: Berchmans Verlag.

Vor einigen Jahren stellte der Heidelberger Psychoanalytiker *Herbert Stein* weitgespannte Überlegungen zu Themen der Selbstpsychologie vor, worin diese in einen philosophiegeschichtlichen Horizont vom deutschen Idealismus bis hin zur indosiamatischen Philosophie gestellt wurden. Damals, am Beginn einer abflauenden Kohut-Welle, beharrte er darauf, der neukantianisch gewendeten Psychoanalyse ihre unterdrückten oder vergessenen Traditionen aus Romantik und Naturphilosophie zuzureichen und Brücken des Dialogs mit östlicher Philosophie zu schlagen. Psychoanalyse wurde in diesem Kontext als ein „Zustand“ (*Dahmer*) der Philosophie aufgefaßt.

Im neuen Buch geht es *Stein* und *Stein* erneut darum, die Psychoanalyse dort wieder zur Aneignung der Philosophie zu mahnen, wo die Ermangelung der Philosophie zu ratloser (und deshalb vielleicht nur medizinischer) Praxis geführt hat. Insofern gehört ihr Buch in die Reihe derer, die neuerdings das Sakrilge wagen und „die Psychoanalyse auf die Couch“ fordern. Dabei wird ursprünglich *Freudsches* Interesse wieder aufgenommen.

Zentral ist, neben den inhaltlich reichen Darstellungen, auch der Angriff auf eine Wegwerfmentalität der modernen Begriffe und der Sprache. So ist „Kreativität“ nicht Modewort für eine bloß ästhetisierende werbewirksame Verpackung der Ware Mensch, sondern steht im Zentrum einer Theorie des Selbst: Im Durchgang durch psychoanalytische Konzepte des Narzißmus findet sich philosophische Tiefe im „mittleren Bereich“. Gemeint ist ein schwebendes, den Übergangsphänomenen *Winnicotts* verwandtes, wobei allerdings den Übergangsphänomenen der Charakter der Unreife genommen wird. Gerade zwischen bloß subjektivem „Innen“ und reiner, äußerlicher Objektivität, zwischen den Einseitigkeiten betroffener Gefühle und abstrahierender Ratio findet sich – hier folgen die Autoren *Hölderlin* – der „mittlere Bereich“, den eine transzendente Empfindung kennzeichnet. Ursprung dieser Fähigkeit, die Grenzen der Dichotomien im Denken und Erleben (Subjekt/Objekt; innen/außen; Gefühl/Verstand etc.) zu transzendieren ist im psychoanalytischen Sinne die innige Verbindung mit dem Primärobjekt, ist die Einheit. Sie nur am Anfang zu belassen ist allerdings eine der psychoanalytischen Verkürzungen; *Stein* und *Stein* argumentieren mit *Hegel*, daß die Einheit am Ende wesentlicher sei. *Kohut* gelangte hier zum „kosmischen Narzißmus“, ein Gedanke, der mit *Hölderlins* „poetischem Selbst“ als der „gemeinschaftlichen Seele“ fortgeführt werden kann. Das erinnert an *E.*